Tadeusz Lewowicki

Tożsamość pedagogiki – tradycja, współczesność, nowa tożsamość?

Rozważania o tożsamości dyscypliny naukowej uważane są niekiedy za przejaw salonowego, raczej zbędnego, roztrząsania mało ważnych spraw, czasem określa się je jako dowód megalomanii, a czasem jako symptom kompleksów środowiska uprawiającego daną dyscyplinę. Niekiedy rozważania takie są wywołane kryzysem i/lub zagubieniem spowodowanym zmianą paradygmatu uprawiania nauki, nowymi odkryciami podważającymi wcześniejsze dokonania, radykalnymi zmianami potrzeb społecznych i społecznego spostrzegania miejsca oraz roli nauki w życiu zbiorowym i w życiu poszczególnych osób.

Namysł nad tożsamością danej dyscypliny nauki można i, jak sądzę, powinno się traktować jako istotny element kształtowania (się) środowiskowej świadomości istotnych wyznaczników identyfikacji tej dyscypliny – m.in. jej obszaru, zadań, metodologii. W określeniu tej tożsamości ważne są odwołania do tradycji, dorobku, społecznych funkcji, dobrych i złych doświadczeń. Wszystko to wyznacza sposób pojmowania i uprawiania danej dyscypliny nauki, określa miejsce i funkcje wśród innych dziedzin oraz dyscyplin nauki, relacje z innymi naukami i życiem społecznym. Takie społeczne poczucie tożsamości ludzi zajmujących się nauką (dyscypliną czy dyscyplinami nauki) jest zatem ważne z wielu powodów – istotnych w uprawianiu nauki, a także znaczących w oddziaływaniu nauki na inne dziedziny życia.

W licznej rodzinie dziedzin i dyscyplin naukowych są jednak takie dyscypliny, których tożsamość jest jasno określona i nie wymaga częstego rozważania, ale są również i takie, których tożsamość bywa trudna do jednoznacznego określenia, tożsamość ta podawana jest w wątpliwość i co pewien czas powraca się do prób bliższego jej zdefiniowania. Niejednoznaczność taka może być spowodowana szybkim rozwojem nauki, ścisłymi powiązaniami z innymi dyscyplinami (takie sytuacje nie należą współcześnie do wyjątkowych), ale może też być wywoływana słabością danej dyscypliny albo złożonością, a czasem wciąż trudnym do określenia zbiorem swoistych „identyfikatorów". Dyscypliną, której tożsamość nierzadko bywa podważana, pozostaje wciąż pedagogika.

Przypadek pedagogiki wydaje się szczególnie złożony. Pedagogikę pomijano i pomija się w niektórych klasyfikacjach nauk (dyscyplin naukowych)[1]. W strukturach akademickich na świecie są instytucje i środowiska zajmujące się naukami o edukacji, socjologią edukacji, polityką oświatową, filozofią oświaty i innymi obszarami kojarzonymi u nas z pedagogiką, ale nie używa się pojęcia „pedagogika" – takiej dyscypliny naukowej nie ma. Podejmowane były próby wykreowania edukologii[2] – jako nauki „o wszystkim w oświacie"[3]. Pedagogika nie wydaje się mieć statusu podobnego wielu innym naukom humanistycznym i społecznym.

Również na gruncie europejskim, także w Polsce, dostrzec można rozmaite przejawy niepewności w sprawie naukowej tożsamości pedagogiki. Różne są tego przyczyny – m.in. ideologiczno-polityczne koneksje pedagogiki i związane z tym kryzysy, słabość środowiska pedagogów, stosunkowo liczny udział osób niemających przygotowania pedagogicznego w życiu naukowym (często pseudonaukowym) środowiska pedagogów akademickich, ale również złożoność i wielowymiarowość obszarów, którymi zajmuje się pedagogika (pedagogowie)[4], rozmaitość powiązań międzydyscyplinarnych, wtórność koncepcji i orientacji metodologicznych wobec innych dyscyplin[5] – i inne.

Ten bagaż doświadczeń sprawia, że rozważania o tożsamości pedagogiki mają szczególne znaczenie, bo służyć powinny określeniu zadań, obszarów oraz sposobów uprawiania tej dyscypliny. Rok bieżący przyniósł jeszcze jeden ważny powód – a mianowicie administracyjnie dokonana klasyfikacja dyscyplin naukowych[6] zmieniła – najogólniej mówiąc – charakter naszej dyscypliny. To skłania do podjęcia kolejny już raz[7] dyskusji o tożsamości pedagogiki.

Starożytne tradycje refleksji o wychowaniu

Najdawniejsze źródła dotyczące rozważań o wychowaniu pochodzą – jak wiadomo – ze starożytności. Podejmując różne kwestie związane z nauczaniem

[1] Por. np. W. Krajewski: *Prawa nauki. Przegląd zagadnień metodologicznych.* Warszawa: KIW, 1982.

[2] Por. T. Lewowicki: *Szkic do dziejów całościowych ujęć zagadnień oświaty – ku spotkaniu z oświatologią.* W: *Całościowe ujęcia edukacji – ku spotkaniu z oświatologią.* Red. T. Lewowicki, W. Ogniewjuk, S. Sysojewa. Warszawa: WSP ZNP, 2011.

[3] Ibidem.

[4] T. Lewowicki: *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki.* Warszawa–Radom: ITE-PIB, 2007.

[5] Ibidem.

[6] *Wykaz obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych.* [Załącznik do rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r. (rozporządzenie weszło w życie 1.10.2011 roku)].

[7] T. Lewowicki: *O tożsamości, kondycji i powinnościach…*

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

i wychowaniem, często odwołujemy się do poglądów formułowanych przed tysiącami lat. Jak w wielu tekstach – w tym w typowych wypracowaniach szkolnych pisanych przez kolejne pokolenia uczniów – rozważania o wychowaniu można zacząć od słów „już w starożytności…", „już starożytni Grecy" lub „już starożytni Rzymianie". W dawnych źródłach odczytujemy inspiracje poglądów i koncepcji, które składają się na dzieje myśli o wychowaniu, stanowią historyczny fundament pedagogiki.

Na refleksję o wychowaniu, a także na praktykę wychowania, szczególny wpływ miały poglądy z czasów helleńskich. Znane źródła świadczą o kształtowaniu się filozofii i w jej ramach filozofii wychowania od co najmniej VII wieku p.n.e.[8]. W epoce helleńskiej pojawiły się poglądy o znaczeniu nauczania i wychowania w życiu poszczególnych ludzi i w życiu społeczeństw. W kręgu kultury europejskiej nierzadko odwołujemy się do dzieł Platona[9] i Arystotelesa[10], którzy dostrzegali rolę oświaty w funkcjonowaniu państwa i obywateli. Już przed dwudziestoma kilkoma wiekami toczono spory o wartość wychowania, o wrodzony – będący darem natury – bądź społecznie warunkowany rozwój człowieka. Sofistom przypisuje się ukształtowanie humanistycznego kierunku refleksji filozoficznej w kręgu cywilizacji europejskiej. Refleksja ta wyznaczała spostrzeganie wychowania. Znaczące były poglądy głośnych myślicieli epoki helleńskiej. Wiemy np., że „Prodikos, Hyppias, Gorgias oddawali się studiom różnych gałęzi nauk, ale zawsze z celem praktycznym: kształtować umysły młodzieży tak przez formalną wprawę w myśleniu, jak przez udzielanie wiadomości, które miały dopomóc człowiekowi do zapanowania nad życiem"[11]. Idee humanizmu eksponowały znaczenie człowieka i starań o wychowanie. Oddają to słowa Protagorasa: „Człowiek staje się miarą wszystkich rzeczy".

W literaturze antycznej znajdują się źródła wielu późniejszych rozważań o wartościach w życiu ludzi – w tym o roli wychowania moralnego. Jeszcze nie używano pojęcia wartości w dzisiejszym znaczeniu, ale w istocie mówiono i pisano właśnie o wartościach, które nazywano ideami, ideałami, cnotami. Takie znaczenie ma triada „prawda, dobro, piękno" czy Platońska lista cnót: „mądrość, męstwo, panowanie nad sobą, sprawiedliwość". Wartości te – nazywane dziś różnie: duchowymi, moralnymi, estetycznymi – określały ideał człowieka i ideał wychowania. Odwołujemy się do nich i współcześnie, gdy przypominamy dawne inspiracje teorii wartości, typologii wartości, refleksji aksjologicznej[12]. Wartości te należą do swoistego kanonu wychowania.

---

[8] S. Kot: *Historia wychowania.* Warszawa: Wydawnictwo „Żak", 1996.

[9] Platon: *Państwo.* T. 1–2. Warszawa: Alfa-Wero, 1994.

[10] Arystoteles: *Polityka.* Warszawa: De Agostini: „Altaya", 2002.

[11] S. Kot: *Historia wychowania…*, s. 46–47.

[12] Por. np. M. Gołaszewska: *Istota i istnienie.* Warszawa: PWN, 1990; R. Ingarden: *Czego nie wiemy o wartościach.* Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1966; Idem: *Przeżycie, dzieło, wartość.* Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1966; E. Ogrodzka-Mazur: *Kompetencje aksjolo-*

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

Od czasów starożytnych trwają spory o modele wychowania. Powszechnie znane są poglądy określające dwa modele wychowania w antycznej Grecji: model wychowania ateńskiego i model wychowania spartańskiego[13]. I te poglądy wpłynęły na wyobrażenia o wychowaniu w późniejszych wiekach. W nowożytnej myśli pedagogicznej, również we współczesnej pedagogice, szczególną żywotność ma idea wielostronnego rozwoju – czerpiąca inspirację z ideału wychowania – kalokagathii, łączenia rozwoju fizycznego i duchowego, eksponującego piękno moralne, szlachetność duchową.

Przypomniane przykłady świadczą o długiej tradycji myśli pedagogicznej – przede wszystkim refleksji nawiązującej do idei humanistycznych ukształtowanych w starożytnej Grecji. Tradycja myśli pedagogicznej sięga również starożytnego Rzymu, w którym powstały różne nurty wychowania, rozmaite typy szkół, metody kształcenia i wychowania – stanowiące odzwierciedlenie ogólnych wyobrażeń o celach i sposobach wychowania, powinnościach państwa oraz rodziców w zakresie wychowania[14].

W kręgu kultury europejskiej odwołujemy się głównie do dziejów myśli starożytnych Greków i Rzymian. Jeśli jednak nie ograniczymy się do europocentrycznego spostrzegania świata, to znajdziemy również ślady kultur starożytnego Wschodu oraz starożytnego Egiptu i Mezopotamii, które świadczą o istnieniu „znacznej kultury umysłowej, która mogła być przekazywana młodym pokoleniom tylko przy pomocy pewnego systemu wychowania i kształcenia"[15]. Tradycje refleksji o wychowaniu sięgają dawnych dziejów cywilizacji.

Wszystko to stanowi potwierdzenie odwiecznych związków myśli o wychowaniu, myśli pedagogicznej – z refleksją o człowieku, jego życiu, wytworach duchowych i materialnych, sensie, a także sposobach życia, rozwoju oraz celach i sposobach wychowania. Sytuuje to refleksję pedagogiczną na gruncie szeroko pojmowanej humanistyki. To ważny obszar identyfikacji – wyznaczający tożsamość pedagogiki.

Droga ku samodzielności pedagogiki – odmiany myśli humanistycznej

Związki refleksji o wychowaniu z filozofią czy – szerzej – humanistyką stały się oczywiste. Nie zawsze w myśleniu pedagogicznym i praktyce kształcenia

giczne dzieci w młodszym wieku szkolnym. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2007; K. Olbrycht: *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby.* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2000.

[13] Por. S. Kot: *Historia wychowania…*; S. Wołoszyn: *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie.* Warszawa: PWN, 1964.

[14] Ibidem.

[15] Ibidem.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

dominowały idee humanistyczne przejmowane z czasów starożytnych. Średniowiecze było epoką zdominowaną przez religię i filozofię chrześcijańską w odmianach odrzucających wcześniejsze idee humanistyczne. Przytoczone już słowa Protagorasa – podkreślające szczególne miejsce i znaczenie człowieka – pozostawały w sprzeczności z panującymi wówczas średniowiecznymi poglądami, doktrynami, koncepcjami człowieka i świata, wizjami życia ludzi. Chrześcijaństwo tamtej epoki na swój sposób określiło sens życia, ideały i cele wychowania, ukształtowało własny kanon treści kształcenia i wychowania, narzuciło metody i formy wychowania. Ale również w średniowieczu powracały wątki troski o rozwój i kształcenie człowieka, powracały spory o istotę wychowania. W zmaganiach władz świeckich i kościelnych o „rząd dusz" ważne miejsce zajmowała oświata. Średniowiecze było czasem tworzenia sieci szkół, a zjawiskiem stanowiącym niezwykły impuls do rozwoju nauki było tworzenie uniwersytetów. W uniwersytetach rozkwitła europejska nauka, a uczeni stali się strażnikami dążeń do prawdy, wolności myśli, niezależności. Uniwersyteckie wspólnoty nauczycieli i uczniów – „universitas magistrorum et scholarum" – stały się społecznościami kreującymi i upowszechniającymi wiedzę, ale również tworzącymi i upowszechniającymi wzory edukacji, instytucji edukacyjnych, etosu ludzi wykształconych.

Epoki następne – odrodzenie i oświecenie – wyraźnie nawiązują do starożytnych idei humanistycznych. Liczne nowe nurty filozoficzne i związane z nimi koncepcje wychowania przyczyniły się do rozwoju refleksji o ideałach i celach wychowania, treściach kształcenia, uwarunkowaniach rozwoju i uczenia się. Znalazło to odbicie także w powoływaniu instytucji oświatowych, modelach tych instytucji, metodach, środkach i formach kształcenia oraz wychowania. W myśleniu o wychowaniu i kształceniu ujawniał się wpływ poglądów filozoficznych dotyczących sensu życia, natury człowieka, możliwości i sposobów poznawania świata.

Wątki filozoficznej refleksji o człowieku, a także wątki pedagogiczne – odnoszące się do wychowania – podjęli liczni myśliciele tamtych czasów – m.in. Vittorino da Feltre, Erazm z Rotterdamu, Juan Luis Vives, Tomasz Morus, Jan Amos Komeński, John Locke, potem m.in. Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi i wielu innych. W Polsce powstały prace m.in. Szymona Marycjusza, Andrzeja Frycza Modrzewskiego, a w następnej epoce prace Komisji Edukacji Narodowej. Myśl pedagogiczna i praktyka oświatowa pozostawały w licznych koneksjach z ideami humanistycznymi, ideami stanowiącymi spuściznę starożytności oraz nawiązującymi do tej spuścizny koncepcjami humanizmu odrodzeniowego i oświeceniowego.

Dzieje myśli pedagogicznej i praktyki oświatowej, rzecz jasna, nie przebiegały bezkonfliktowo. Odżywały spory, wprowadzono różne rozwiązania kwestii oświatowych. Idee humanizmu nie zawsze i nie wszędzie cieszyły się zrozumieniem i akceptacją. Różne nurty myśli pedagogicznej mieściły się jednak w ra-

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

mach szeroko pojmowanej refleksji właściwej humanistyce – myśleniu o kondycji człowieka, jego świecie, sensie życia i sposobach, stylach życia[16]. To stanowi ogromny dorobek tradycji myśli pedagogicznej, dorobek cenny również współcześnie. To potwierdzenie więzi pedagogiki z humanistyką, a jednocześnie wyznacznik tożsamości pedagogiki.

Czas formowania się naukowej tożsamości pedagogiki

Splot różnych zjawisk – m.in. upowszechnianie oświaty w wielkich monarchiach europejskich, powstawanie i rozwój rozmaitych gałęzi przemysłu i związane z tym potrzeby rynku pracy, ale także dążenia ludzi do uzyskania dostępu do oświaty i awansu społecznego, chęć osiągnięcia lepszych warunków życia, a również zabiegi „oświeconych" monarchów, elit władzy, aby za pomocą oświaty oddziaływać na ludność, sprzyjał – jak się okazało – coraz większemu zainteresowaniu zagadnieniami oświaty. To prowadziło do ożywienia dyskusji, proponowania różnych działań oświatowych. Na gruncie filozofii i z odwołaniami do różnych nauk (m.in. nauk przyrodniczych) wyłaniała się swoista filozofia oświaty. W wieku XIX zaczęły się formować początki pedagogiki jako nauki, dyscypliny naukowej. Sięgano, oczywiście, do prac wcześniejszych – wspomnianych już klasyków myśli starożytnej, odrodzeniowej, oświeceniowej. Nie sposób jednoznacznie określić, od kiedy uprawnione jest traktowanie pedagogiki jako samodzielnej dyscypliny nauki. Zapewne pozostanie to sprawą dyskusyjną. Jeśli jednak powracamy do postaci kreujących ważne i szeroko uwzględnione w praktyce edukacyjnej koncepcje teoretyczne i modele kształcenia, to wśród wielu szczególne miejsce przypada Johannowi Friedrichowi Herbartowi i Johnowi Deweyowi. Pierwszy stworzył spójny system teorii – etycznej, psychologicznej i dydaktycznej – oraz (w dużej mierze za przyczyną swoich zwolenników i następców – Wilhelma Reina, Tuiskona Zillera i Ottona Willmanna) wywarł wpływ na model edukacji szkolnej. Drugi – początkowo zaangażowany w poznawanie teorii herbartowskich, członek Towarzystwa Herbartowskiego – stworzył przeciwstawną herbartyzmowi filozofię edukacyjną i poddał ją weryfikacji w praktyce szkół eksperymentalnych na początku XX wieku. Również propozycje J. Deweya wywarły (i wciąż wywierają) wpływ na praktykę kształcenia.

Przełom XIX i XX wieku okazał się czasem wyodrębnienia się z filozofii takich nauk jak psychologia, socjologia, a także pedagogika. Wtedy też ukształtowały się dwa modele uprawiania pedagogiki – jeden pozostawał w filozoficznej

[16] Piszę o tym również m.in. w tekście: *Filozofia i pedagogika – tradycje i współczesność związków inspirujących teorię i praktykę edukacyjną.* „Colloquia Communia" 2003, nr 3 (75).

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

tradycji spekulatywno-intuicyjnej, drugi opierał się na bezpośrednim poznaniu rzeczywistości, na empirii[17]. Z biegiem lat z filozofii wyodrębniały się inne nauki, a pedagogika nawiązywała do ich dorobku, pozostając jednak w rodzinie nauk humanistycznych. Związki z innymi naukami owocowały powstawaniem różnych nurtów w uprawianiu pedagogiki – nurtu czy orientacji filozoficznej, psychologicznej, socjologicznej, kulturowej itd. W tym tekście – o tożsamości pedagogiki – podkreślić należy, że tak jak wcześniej pedagogika pozostawała w obszarze szeroko rozumianej humanistyki, tak również jako nauka należała do obszaru nauk humanistycznych – nie zrywając więzi z refleksją właściwą humanistyce (refleksją wykraczającą poza ramy nauki). To kolejny ślad wiodący do określania tożsamości pedagogiki.

Przemiany pedagogiki w XX wieku

Poprzednie stulecie przyniosło wiele zjawisk, które w mniejszym lub większym stopniu kształtowało tożsamość pedagogiki jako dyscypliny nauk humanistycznych. Wspomniane nurty – spekulatywno-intuicyjny i empiryczny – ulegały przeobrażeniom i uszczegółowieniom wraz z rozwojem innych nauk humanistycznych. Poza orientacjami teoretycznymi i badawczymi nawiązującymi do psychologii, socjologii, nauk o kulturze, filozofii, nauk biologicznych i medycznych (i innych) uformowały się różne ideologie oświatowe, prądy i kierunki pedagogiczne. W syntezach obejmujących głównie pierwszą połowę stulecia wymienia się ogólne założenia i odmiany praktyki łączone z kierunkami pedagogiki. Są to m.in. prądy i kierunki: naturalistyczno-liberalny, socjologizm, pedagogika kultury, pedagogika religijna, pedagogika materializmu pedagogicznego[18], pedagogiki: eksperymentalna, personalistyczna i społeczna[19], systemy: chrześcijański, socjalistyczny, racjonalistyczny, liberalny[20]. W literaturze pedagogicznej znaleźć można inne typologie – nawiązujące np. do nurtów psychologicznych, socjologicznych, filozoficznych. W tym miejscu nie jest najważniejsze przywoływanie rozmaitych typologii. Istotne jest to, że dostrzegane prądy, nurty czy kierunki są w dużej mierze pochodną propozycji przyjmowanych z różnych nauk humanistycznych.

[17] Piszę o tym m.in. w rozprawie: *Szkic do dziejów metodologii pedagogiki*. W: *Problemy współczesnej metodologii*. Red. J. Krajewski, T. Lewowicki, J. Nikitorowicz. Olecko: Wszechnica Mazurska w Olecku, KNP PAN, 2001.

[18] Por. L. Chmaj: *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*. Warszawa: PZWS, 1962.

[19] Por. K. Sośnicki: *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*. Warszawa: PZWS, 1967.

[20] S. Kunowski: *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie, 1981.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

Powracającym motywem refleksji o pedagogice były (i nadal są) sprawy wtórności koncepcji pojawiających się na gruncie tej nauki oraz zapożyczeń z metodologii innych nauk. Powracało pytanie o status pedagogiki jako nauki. W Polsce wywołało to w latach 60. ubiegłego wieku dążenia do określenia pedagogiki jako nauki odpowiadającej wymogom nauk bardziej okrzepłych. Nastąpił etap, który można określić mianem scjentyzmu. Podjęto próby definiowania pojęć, obszaru, metod uprawiania pedagogiki – zgodnie ze scjentystycznym paradygmatem uprawiania nauki. Z opóźnieniem, ale dość gorliwie, przywoływano pracę Thomasa Kuhna[21] i jego pojmowanie paradygmatu. Zabiegi, aby określić model pedagogiki, sprawiły, że dyscyplina ta traktowana była dość jednostronnie – z naciskiem na badania empiryczne. Wzór nauki ścisłej i paradygmatu w pojmowaniu kuhnowskim nie mógł być z powodzeniem wykorzystany w pedagogice. Jednak wysiłki „unaukowienia" pedagogiki w myśl założeń scjentystycznych przyniosły i pozytywne skutki.

Wyraźnemu uporządkowaniu uległa terminologia, coraz lepiej określano cele oraz obszary pedagogiki i jej subdyscypliny, wiele uwagi poświęcano metodologii badań (z przewagą metodologii badań ilościowych)[22].

W porównaniu z pedagogiką uprawianą w państwach – ogólnie mówiąc – zachodnich obraz pedagogiki w naszym kraju był zubożony, pozbawiony wielu inspiracji ówczesnej myśli humanistycznej. Filtr ideologiczno-polityczny i asymetria w rozwoju subdyscyplin pedagogiki stawały się coraz bardziej dostrzegalnymi mankamentami. Kolejne dziesięciolecia – burzliwe w dziejach Polski – przynosiły ważne wpływy zagranicznej myśli pedagogicznej. Trudne warunki życia i uprawiania nauki hamowały jednak rozwój ówczesnej pedagogiki. Pomimo wszystko pozostawała ona w większości nauką czerpiącą z tradycji humanistyki i – w miarę możliwości – ze współczesnego dorobku humanistyki.

Znaczne przemiany w spostrzeganiu i uprawianiu pedagogiki następowały w latach przełomu ustrojowego i kształtowania się ustroju demokratycznego, w którym respektowane są prawa człowieka, a w życiu ekonomiczno-gospodarczym dominują reguły wolnego rynku. Wprawdzie z blisko dwudziestoletnim opóźnieniem, ale jednak dotarły i wywarły wpływ na myślenie pedagogiczne koncepcje dotyczące życia społecznego – lansowane w Europie Zachodniej i w USA. Ważnym przełomem było uznanie – wbrew kuhnowskiemu rozumieniu paradygmatu – wieloparadygmatyczności pedagogiki[23]. Środowisko pedagogiczne poznawało i podejmowało w swoich pracach różne nurty zachodniej ideologii edukacyjnej. W pedagogice występuje dziś bogactwo sposobów pojmowania

[21] T.S. Kuhn: *Struktura rewolucji naukowych*. Tłum. H. Ostromęcka, posłowie S. Amsterdamski. Warszawa: PWN, 1968.

[22] Por. T. Lewowicki: *Szkic do dziejów metodologii pedagogiki*. „Rocznik Pedagogiczny" 2001, T. 24, s. 7–16.

[23] Por. *Dylematy metodologii pedagogiki*. Red. T. Lewowicki. Warszawa–Cieszyn: Wydział Pedagogiczny UW, Instytut Pedagogiki UŚ, 1995, a także np. mojego autorstwa *Szkic do dziejów metodologii…*

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

i sposobów uprawiania tej dyscypliny[24]. Swoiste odreagowanie wcześniejszej dominacji badań empirycznych przyniosło z kolei dominację badań jakościowych (niestety, często na niskim poziomie metodologicznym). Odrodzeniu uległa filozofia wychowania, wzbogaceniu o nowe nurty – pedagogika ogólna. Z biegiem lat zarysowała się nowa asymetria w uprawianiu pedagogiki – bardzo potrzebna i inspirująca w latach przełomu ustrojowego krytyczna socjologia edukacji i skojarzona z nią pedagogika krytyczna zdominowała myślenie pedagogiczne, rozwój kadry i instytucji pedagogicznych.

W wieloparadygmatycznym spostrzeganiu pedagogiki dostrzega się zarówno refleksję o wychowaniu, jak i pedagogikę rozumianą jako nauka (niekiedy podkreśla się, że nauka teoretyczno-praktyczna), a także jako obszar wspólny naukom humanistycznym i społecznym, wreszcie też jako obszar praktyki społecznej (korzystającej czy wspomaganej przez teorię i refleksję, czerpiącej z dorobku myśli pedagogicznej i doświadczeń praktyki oświatowej).

Wszystkie te przemiany (tutaj jedynie sygnalizowane) nadają pedagogice wymiar zarówno nauki humanistycznej – jako dyscypliny, do której odnosi się definicja humanistyki mówiąca, że jest to „ogół nauk humanistycznych; wiedza dotycząca człowieka i jego wytworów, a więc języka, literatury, sztuki, historii; nadrzędnym celem humanistyki jest troska o ludzkie rozumienie rzeczywistości”[25] – jak i humanistyki rozumianej znacznie szerzej, a mianowicie jako nurtu „myśli dotyczącej kondycji człowieka, świata stworzonego przez człowieka (świata idei, rzeczy, relacji międzyludzkich), sensu i stylu (stylów) życia oraz wielu innych zagadnień egzystencji, rozwoju i kształtowania (się) człowieka, rozumienia jego zachowań. W tym ujęciu jest to formacja intelektualna wykraczająca poza ramy nauki (jak przedstawiają to encyklopedie). Takie pojmowanie humanistyki zbliża ją do refleksji o człowieku, zbliża do tego obszaru filozofii, który dotyczy człowieka, jego życia, wytworów myśli, sensu i sposobu życia”[26].

Kryzys i/czy nowa tożsamość pedagogiki?

Ostatnia dekada minionego i pierwsza dekada bieżącego wieku były czasem uwolnienia pedagogiki od schematycznego i dość ujednoliconego spostrzegania tej dyscypliny. Wspomniałem o tym już uprzednio.

[24] Por. np. B. Śliwerski: *Współczesna myśl pedagogiczna: znaczenia, klasyfikacje, badania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; oraz tegoż autora: *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010.

[25] Encyklopedia internetowa, www.wp.pl [data dostępu: 15.02.2011].

[26] Por. T. Lewowicki: *Humanistyka i pedagogika*. W: *Pedagogika we współczesnym dyskursie humanistycznym*. Red. T. Lewowicki. Warszawa–Kraków: WSP ZNP, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2004.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

Po roku 1989 przez następne dwadzieścia lat nastąpiło wiele ważnych, znaczących w rozwoju pedagogiki i – jak się wydaje – korzystnych zmian. Próby cząstkowych i ogólnych diagnoz przedstawiłem w co najmniej kilku opracowaniach[27]. Zmianom oczekiwanym, sprzyjającym swoistemu wyzwoleniu pedagogiki, towarzyszyły (i wciąż towarzyszą) zjawiska raczej wątpliwej jakości – podważające humanistyczne tradycje uprawiania refleksji o wychowaniu, osłabiające humanistyczny charakter pedagogiki. Początkowe lata transformacji ustrojowej przyniosły nazbyt gorliwe odrzucanie dorobku przeszłych pokoleń. Odrzucono nie tylko koncepcje i praktyki edukacyjne skompromitowane w uprzednim ustroju, ale skazano na zapomnienie mądrość płynącą z dziejów myśli pedagogicznej[28]. Istotna cecha humanistyki – pamięć dziejów, krytyczny ogląd doświadczeń, czerpanie z dorobku przeszłości ku pożytkowi współczesności i przyszłości – coraz wyraźniej wydaje się nieważna w uprawianiu pedagogiki. W tym sensie następuje „dehumanizacja" pedagogiki jako nauki. Osobliwością jest to, że ma to miejsce w czasach, gdy podkreśla się humanistyczne nastawienie pedagogiki i edukacji. Spora część pedagogów tak gorliwie przywołuje hasła podmiotowości, emancypacji, wychowania wspierającego rozwój (i wiele innych godnych poparcia haseł, idei), że przestaje sięgać do dorobku pedagogiki, do mądrości płynącej z historii myśli pedagogicznej i doświadczeń oświatowych. O humanistyce pozbawionej tradycji i pamięci o własnych dziejach mówi się, że staje się barbarzyństwem. Czy to właściwy kierunek przemian pedagogiki?

Dekonstrukcja (to jedno z ulubionych współcześnie określeń) pedagogiki i systemu oświaty – po części uzasadniona zmianą ustrojową, po części niesiona porywami nadgorliwości – zbiegła się w czasie z modą na postmodernistyczne podejście do wielu kwestii społecznych (w tym do edukacji i pedagogiki). Nastąpił zalew „migotliwych", powabnych – mających uwodzić i urzekać, ale często marnej jakości – pomysłów na kształcenie i wychowanie. Zazwyczaj pomysłów dość luźnych, cząstkowych, niemających nic wspólnego z wiedzą psychologiczną i pedagogiczną oraz rzadko poddawanych kontrolowanemu sprawdzeniu w praktyce. Obydwa procesy – ustrojowo uzasadnionej dekonstrukcji i podda-

[27] Por. np. T. Lewowicki: *Dylematy metodologii pedagogiki.* W: *Ewolucja tożsamości pedagogiki.* Red. H. Kwiatkowska. Warszawa: PTP, 1994; T. Lewowicki: *Przemiany oświaty.* Warszawa: Wydział Pedagogiczny UW, 1994; Idem: *O kondycji pedagogiki.* „Rocznik Pedagogiczny" 1995, T. 18; *Pedagogika a demokracja – refleksje nad tradycją pedagogiki.* W: *Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie.* Red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński. Toruń: PTP, 1996; T. Lewowicki: *Pedagogika wobec nadziei i zagrożeń współczesności – próba diagnozy i określenie zadań.* „Rocznik Pedagogiczny" 1998, T. 21; Idem: *Pedagogika – dziesięć lat później (1994–2004) – szkic o kondycji dyscypliny oraz próbach sprostania potrzebom społecznym.* „Rocznik Pedagogiczny" 2004, T. 27; Idem: *O tożsamości, kondycji i powinnościach*… i inne.

[28] T. Lewowicki: *Humanistyka – historia wychowania – pedagogika. O pamięci dokonań i mądrości vs. niepamięci i zagubieniu.* W: *Studia z teorii i historii wychowania oraz nauk pokrewnych. Tom jubileuszowy poświęcony profesor Wiesławie Korzeniowskiej.* Red. U. Szuścik. Katowice–Cieszyn–Ustroń: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2010.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

wania się postmodernistycznej modzie – przyczyniają się do chaosu, zagubienia, osłabienia roli pedagogiki w rozumieniu i współtworzeniu edukacji.

W pogoni za chociażby chwilową atrakcyjnością, własnymi „pięcioma minutami" w społeczności akademickiej, gubi się istotne sprawy stanowiące o społecznej użyteczności pedagogiki, jej przesłaniach i powinnościach. Część pedagogów traktuje – jak się wydaje – uprawianą przez siebie dyscyplinę nauki jako obszar życia służący głównie lub wyłącznie ich karierom, zadowoleniu, korzyściom. Pedagogika coraz bardziej staje się potrzebna przede wszystkim pedagogom, natomiast coraz mniej zajmuje się próbami rozwiązywania problemów ludzi działających na polu praktyki oświatowej. Ci ostatni są zagubieni w chaosie rozważań pojawiających się w literaturze pedagogicznej. W literaturze tej wiele miejsca poświęca się rozterkom pedagogów lub potwierdzeniu, że nauczyciele, pracownicy oświaty również są skazani na kłopoty, niepewność, ambiwalencję i inne przypadłości egzystencjalne i zawodowe. Trudno jednak znaleźć pomocną radę, pozytywne programy działalności. W najlepszym razie można przeczytać o powszechnie uznawanych ogólnych ideach edukacji. A reszta – to już zmartwienie praktyków. Niech tworzą programy, proponują własne mikrosystemy wychowania, szukają atrakcyjnych (mniej ważne, czy wartościowych, sprzyjających uczeniu się) metod kształcenia. Czym mają się kierować? „Nowoczesna" pedagogika stroni od pokazywania prawidłowości, od proponowania wzorów postępowania. Normą staje się unikanie norm. Zagubieni pedagogowie gotują podobny los – zagubienie, bezradność – tym, którym powinni pomagać. I jeżeli nawet obraz ten może wydać się przesadny, bo przecież są przykłady pedagogiki (pedagogów) wspomagające praktykę (m.in. w zakresie edukacji małych dzieci, pracy z osobami wymagającymi szczególnej troski), to nie sposób nie dostrzec, że przywołane zjawiska występują w skali masowej, nie należą do wyjątków[29].

Słabością współczesnej pedagogiki w Polsce jest – pomimo uznania i możliwości stosowania podejścia wieloparadygmatycznego – nierównomierny rozwój poszczególnych dyscyplin oraz nasilająca się jednostronność metodologii badań. Krytyczne nurty pedagogiki – czerpiące inspiracje z socjologii krytycznej i pełniące ważne funkcje w początkowych latach transformacji ustrojowej – stały się dominującym paradygmatem. Studia i badania coraz silniej nawiązywały do socjologii. Socjologia edukacji stała się modna i silnie lansowana. Brakuje jednak – ogólnie mówiąc – silnej pedagogiki ukierunkowanej na przezwyciężenie i zapobieganie słabościom edukacji, ukierunkowanej na procesy wspomagania rozwoju, kształcenia, wychowania, samorealizacji, formowania się osobowości, pedagogiki konstruktywnej, pozytywnej[30].

[29] Piszę o tym również w tekście: *Pedagogika – między zagubieniem a dążeniem ku synergii, mądrości, tradycji i wielości ujęć współczesnych.* W: *Oblicza edukacji.* Red. J. Gabzdyl, B. Oelszlaeger. Sosnowiec: Wydawnictwo Wyższej Szkoły „Humanitas", 2010.

[30] T. Lewowicki: O *tożsamości, kondycji i powinnościach…*

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

Słabością jest również pozorowanie przez dużą część środowiska życia naukowego. Rzadko podejmowane są próby tworzenia nowych teorii, syntez, prowadzenia oryginalnych badań – w zaniku są dyskusje naukowe i krytyka naukowa. Środowisko zajęte jest głównie wypełnianiem powinności dydaktycznych i organizacyjnych. Społeczność akademicka staje się coraz bardziej zróżnicowana – coraz więcej osób bez gruntownego przygotowania pedagogicznego zajmuje się pedagogiką. Zróżnicowanie doświadczenia zawodowego i przygotowania „imigrantów" do pedagogiki mogłoby być korzystne, gdyby poznali oni pedagogikę i sprzyjali jej rozwojowi. Duża część przybyszy nie kwapi się do zgłębiania dorobku tak otwartej dla nich dyscypliny. Współczesny sposób uprawiania pedagogiki często świadczy o zerwaniu właściwej humanistyce ciągłości. Kreuje się obraz pedagogiki istniejącej od dzisiaj, pozbawionej pamięci. To prowadzi do „odkrywania" spraw znanych od dawna, do zajmowania się pseudoproblemami – w sumie do działalności *quasi*-naukowej.

W metodologii na skalę masową nastąpił odwrót od badań ilościowych, badań eksperymentalnych. Dominują przeważanie powierzchowne badania jakościowe (często pseudojakościowe – niespełniające wymogów różnych odmian badań jakościowych), badania sondażowe i pedagogiczne wersje eseistyki (z dużą dozą naśladownictwa dość swobodnych form pisarstwa socjologizujących autorów zachodnioeuropejskich i amerykańskich). Badania nader często prowadzone są w sposób świadczący o nieznajomości lub arogancji wobec zasad metodologicznych, a dodać należy, że w pierwszej dekadzie bieżącego stulecia ukazały się w Polsce stosunkowo liczne opracowania przybliżające współczesne metody badań (głównie badań jakościowych).

To niektóre tylko symptomy słabości i – jak wydaje się – kryzysu tożsamości pedagogiki. Kryzys ten następuje w dużej mierze z przyczyn zależnych od środowiska pedagogów. Istotne przemiany ustrojowe i wątpliwości dotyczące tożsamości pedagogiki przed dwudziestoma laty wywołały dyskusję i doprowadziły do ukształtowania się – jak sądzę – szeroko akceptowanego pojmowania naukowej tożsamości naszej dyscypliny. Teraz – po latach, gdy losy pedagogiki nie podlegają dziejowym przemianom – pedagogika po wiekach jedności z humanistyką – jako nurtem refleksji o człowieku – i naukami humanistycznymi wydaje się zatracać humanistyczny charakter, humanistyczną tożsamość.

Nie powinny tego poczucia przesłaniać ani wciąż przecież liczne przykłady pedagogów uprawiających swoją dyscyplinę zgodnie z jej humanistycznym charakterem, ani jakże często przytaczane w pracach pedagogicznych deklaracje związków z ideami i wartościami humanistycznymi. Tendencje w rozumieniu i uprawianiu pedagogiki wskazują na osłabienie relacji pedagogiki z przytaczanymi wcześniej sposobami rozumienia i uprawiania humanistyki oraz nauk humanistycznych.

Dostrzegają to także inne środowiska naukowe i podmioty ingerujące w administrowanie i organizowanie nauki. Trudno uznać, że dziełem przypadku

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

jest zaliczenie pedagogiki do nauk społecznych, co ujawniło się w aktualnej klasyfikacji nauk[31]. Taka decyzja i towarzyszące jej konsekwencje zapewne nie pozostanie bez wpływu na sposób uprawiania i dalsze losy pedagogiki. Część pedagogów pozostanie wierna humanistycznej tradycji, część (jak duża?) pewno podejmie tematykę preferowaną (m.in. obdarzaną grantami i innymi formami finansowania, popieraną w procedurach awansowych itp.) w ramach nauk społecznych. Czy taka zmiana tożsamości pedagogiki jest uzasadniona? Czy przyniesie korzystne skutki? Czy nie jest zapowiedzią zaniku pedagogiki? Czy pozbawiona korzeni i tradycji pedagogika nie stanie się łatwiejszym narzędziem w rękach polityków? Czy okaże się pomocna edukacji?

Dążenie do pozbawienia pedagogiki jej humanistycznej tożsamości wpisuje się niechlubnie w szerszy proces (wbrew głoszonym hasłom i ideologiom) dehumanizacji kultury i oświaty. Dotyka to już szkolnictwa[32], przejawia się w lansowanej kulturze masowej. Pedagogikę już w przeszłości usiłowano pozbawić pamięci, utrudniano związki z humanistyką, poddawano rozmaitym regulacjom i „naprawom". Pedagogika pozostawała nauką humanistyczną i jako taka nauka ma szansę rozwoju. Próbę administracyjnego nadania jej nowej (?) tożsamości, być może, część środowiska przyjmie z obojętnością, część z rezygnacją, poczuciem bezsilności. Nie można jednak – jak mantrę kibiców przegrywającej drużyny – powtarzać: „nic się nie stało". Trudno oczekiwać sukcesów pozbawionej tożsamości pedagogiki. Pedagogice uprawianej w naszym kraju potrzebne jest zmierzenie się z jej słabościami i środowiskowo określony (przy udziale wielu podmiotów życia społecznego – zainteresowanych edukacją i pedagogiką) program zmian i rozwoju. Nie wydaje się jednak, aby służyło temu nadanie statusu nauki społecznej. Pedagogika była, jest i powinna być nauką humanistyczną – obejmującą również obszary nauki i praktyki społeczne[33]. Jest to podejście przyjmowane również z perspektywy naukoznawczej, w której dostrzega się, że nauki humanistyczne (humanistyka) w rozumieniu funkcjonującym w naszym kraju obejmują również nauki społeczne[34]. Połączenie refleksji o wychowaniu, wiedzy i mądrości płynących z dziejów i dorobku myśli pedagogicznej, nauki (z jej teoriami i badaniami), a także relacji z praktyką społeczną, oświatową, stwarza największe szanse powodzenia w rozwoju pedagogiki jako nauki humanistycznej i rozwoju edukacji.

---

[31] *Wykaz obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych.* [Załącznik do rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r. (rozporządzenie weszło w życie 1.10.2011 roku)].

[32] Świadczą o tym m.in. zmiany w programach kształcenia, wyniki egzaminów, poziom wiedzy absolwentów szkół podejmujących studia, a także coraz śmielsze wypowiedzi nauczycieli – por. np. artykuły i wypowiedzi dyskusyjne w tygodniku „Polityka" nr 40 i 41 z 2011 roku.

[33] T. Lewowicki: *O tożsamości, kondycji i powinnościach…*

[34] Por. np. A. Bronk, S. Majdański: *Kłopoty z porządkowaniem nauk: perspektywa naukoznawcza.* „Nauka" 2009, nr 1.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134

Tadeusz Lewowicki

The identity of pedagogice – tradition, realisty, new identity?

Summary

The social sense of identity presented by the individuals associated with various teaching disciplines plays significant role in teaching itself as well as in its influence on other domains of life. Among many disciplines and fields of knowledge there are some of a particular and clarified character that doesn't require further definition however there are some of the arguable character being recalled from time to time in attempts of better definition. Pedagogics remains a discipline open to a doubt despite its identity being examined in: ancient reflections considering the nurture; kinds of humanistic thought paving the way to pedagogics's independence; and the formation time of the academic identity and its change in 20th century. It creates the combination of reflections on nurture, knowledge and wisdom stemming, from the ages and thougt's nest – egg.

Tadeusz Lewowicki

Die Identität von der Pädagogik – Tradition, Gegenwart, neue Identität?

Zusammenfassung

Gemeinschaftliches Identitätsgefühl der Wissenschaftler ist wichtig sowohl bei der Beschäftigung mit der Lehre wie auch bei der Einwirkung der Wissenschaft auf andere Lebensbereiche. Unter zahlreichen wissenschaftlichen Gebieten und Disziplinen gibt es solche, deren Identität deutlich bestimmt wurde und solche, deren Identität in Frage gestellt wird und die ab und zu neu definiert werden muss. Zu solchen Disziplinen der Wissenschaft gehört immer noch Pädagogik, obwohl von ihrer Identität schon in altertümlichen Überlegungen zur Erziehung die Rede ist. Verschiedene Arten der humanistischen Meinungen bahnten der Pädagogik den Weg zur Eigenständigkeit und die wissenschaftliche Identität der Wissenschaftszweiges wurde im 20.Jh. entwickelt und verändert. Die Überlegungen zur Erziehung, die aus der Geschichte gezogene Lehre, das ganze Gut der pädagogischen Meinungen und der Wissenschaft (mit deren Theorien und Forschungen) und deren Verhältnis zur Bildungspraxis sind die beste Chance auf erfolgreiche Entwicklung der Bildung und lassen die Pädagogik als eine Geisteswissenschaft betrachten.

Plik zabezpieczony watermarkiem jawnym i niejawnym: 2176403A62363134